Niveau(x) d'enseignement : 0 Numéro EDUQ : 9270643
Centre d'intérêt : 950

Ouellet, Fernand

Les droits humains : dossier d'information / Fernand Ouellet en collaboration avec Marc-Yves Volcy. -- Montréal : Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale, 1991.
2 pièces : ill. ; 28 cm.

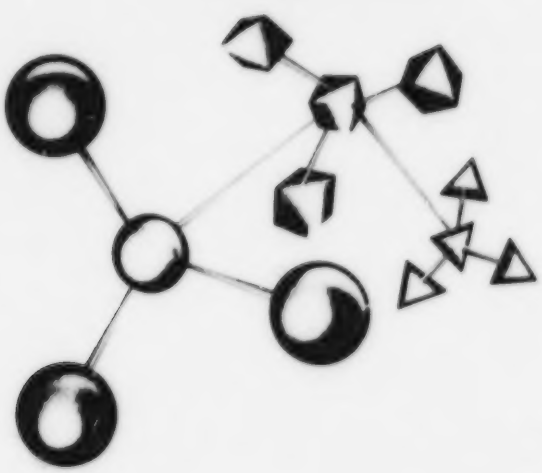
En tête du titre : Mini-trousse. Dans un portefeuille. Code : A9091-SESSRES-02-003. Comprend des bibliogr.

Vedette(s)-secondaire(s) : Volcy, Marc-Yves • Benoit, Lucie • Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale

Descripteur(s) : Droits de la personne • Organisme • Bibliographie • Activité d'apprentissage • Guide

L'objectif des mini-trousses est d'instrumenter les multiplicateurs du CEICI pour leurs interventions dans le milieu. La mini-trousse comprend deux grandes parties : un dossier d'information et un dossier d'animation. Le dossier d'information, composé de cinq parties, vise à fournir la problématique, l'historique, les instruments, les principes et les ressources de base pour assurer l'éducation aux droits. Le dossier d'animation présente quelques suggestions d'activités et propose une démarche susceptible d'aider les multiplicateurs dans leur action.

Type de document :



CÉICI

Centre d'éducation interculturelle
et de compréhension internationale

Centre d'éducation interculturelle
et de compréhension internationale
3925, Villeray
Montréal (Québec) H2A 1H1

514 721 8122

A9091-BEBBRÉS-02-003

Mini-trousse

LES DROITS HUMAINS

Dossier d'information

Fernand Ouellet

en collaboration avec

Marc-Yves Volcy

Février 1991

PRÉAMBULE

L'éducation aux droits constitue un des quatre volets de l'éducation dans une perspective mondiale. Elle est aussi intimement liée à l'éducation interculturelle. Certains spécialistes la considèrent même comme le creuset dans lequel reposent ces autres formes d'éducation. Pour notre part, nous considérons que celle-ci tient une place privilegiée pour ne pas dire essentielle dans le processus de sensibilisation et de formation que nous menons auprès du personnel de l'éducation du Québec.

Par ailleurs, on constate chez un certain nombre d'experts le besoin de distinguer **éducation** aux droits et **enseignement** aux droits. Les Européens préconisent un cursus de cours spécifique aux droits, du primaire à l'université. De notre côté, nous optons plutôt pour une éducation aux droits intégrée aux différentes matières d'enseignement. Nous la voulons aussi inscrite dans les activités para-scolaires et dans la vie de chaque école québécoise.

C'est dans cette perspective que nous vous présentons cette mini-trousse. Nous souhaitons qu'elle appuie vos activités d'éducation aux droits en tant qu'éducateur et éducatrice mais aussi qu'elle facilite vos actions en tant que multiplicateur et multiplicatrice du CÉICI.

INTRODUCTION

Cette mini-trousse comprend cinq parties qui visent à vous fournir la problématique, l'historique, les instruments, les principes et les ressources de base pour assurer l'éducation aux droits.

Tout d'abord, un texte intitulé **L'éducation aux droits** pour nous rappeler son importance dans notre système d'éducation. Ensuite, un bref rappel historique et quelques définitions des droits.

Une liste des principaux instruments pour transmettre une information minimale sur les droits fait l'objet du troisième volet.

En quatrième lieu : les principes, les buts et un certain nombre de considérations relatives à l'éducation aux droits.

Enfin, une liste de ressources présentant quelques organismes oeuvrant dans ce domaine et un certain nombre d'ouvrages de référence et de documents pédagogiques pouvant faciliter votre action d'éducation aux droits.

Partie I

Les actions que nous menons au CÉICI doivent tenir compte des réalités vécues à l'école. Les préoccupations des jeunes et de leurs éducateurs et éducatrices devraient nous servir de guide pour la réalisation de nos objectifs. Au moment où nous produisons le présent outil, la guerre fait rage dans le Golfe Persique et elle canalise toute l'attention du monde. Nous avons donc voulu débuter cette mini-trousse par une brève réflexion sur cette situation dramatique.

L'ÉDUCATION AUX DROITS

Pour la première fois de son histoire, le CÉICI est confronté à une situation internationale d'envergure qui va à l'encontre de toutes ses convictions et qui risque de compromettre une partie de ses actions et peut-être même son existence.

Le conflit armé dans le Golfe Persique qui a débuté le 16 janvier 1991, n'illustre-t-il pas clairement les lacunes importantes d'un système d'éducation orienté davantage vers la compétition et l'individualisme que vers la coopération? N'y a-t-il pas lieu de s'interroger et de mettre en doute les acquis de la génération de nos dirigeants actuels en ce qui concerne leur éducation aux droits et à la paix? Même si de nombreux pays ont invoqué le droit international et le maintien de l'ordre mondial pour justifier cette guerre, beaucoup d'autres considèrent que la Charte des Nations Unies leur sert de «magasin d'habillage juridique» pour réaliser les projets des pays riches et industrialisés.

Nous ne pouvons pas, non plus, ignorer les effets néfastes de ces affrontements sur les relations interethniques dans nos écoles et dans la société en général. On constate déjà un accroissement des tensions intercommunautaires, on assiste à une montée de l'intolérance et de la xénophobie ainsi qu'à une augmentation de gestes discriminatoires.

Toutefois, malgré les horreurs de cette situation, nous pouvons déceler certains signes d'espoir qui nous laissent croire que l'avenir sera différent. Nous faisons référence aux marches pour la paix et aux actions concrètes qu'ont entreprises spontanément de nombreux élèves pour dénoncer cette guerre. De telles actions ne sont-elles pas, en partie, le résultat de nos efforts récents dans le domaine de l'éducation à la paix et aux droits?

Vous conviendrez tous que ces événements dramatiques ne peuvent faire autrement que renforcer notre conviction quant à l'urgence d'instrumenter tout le personnel scolaire afin qu'il augmente ses actions d'éducation aux droits inscrites dans une perspective mondiale et collées au processus d'éducation interculturelle.

Fernand Ouellet, conseiller

---

* **Malmond et Salah MOHAMED** (1990), «Le droit international disqualifié», dans Libération, 6 novembre.

PARTIE II

Cette deuxième partie tente de cerner l'origine des préoccupations à l'égard des droits ainsi que le rôle de l'ONU dans ce domaine. Nous voulons aussi rappeler les difficultés inhérentes au respect de tous les droits quel que soit le lieu où l'on se trouve dans le monde.

Nous avons choisi deux textes (que nous avons insérés dans le présent document) dont vous trouverez les références ci-dessous:

ONU (1987), Droits de l'homme, Questions et réponses, New York : ONU, Département de l'Information des Nations Unies.

BOSSET, Pierre (1990), «Droits économiques et sociaux : la longue marche vers la reconnaissance», dans Forum, Droits et Libertés, vol. 13, no 3, nov-déc.

Nous vous rappelons que vous pouvez retrouver dans le document qui a été produit par madame Constance Leduc et que nous vous avons remis lors de la session de mars 1990, un lexique ainsi que certains textes de fond.

Quelques définitions viendront compléter cette démarche.

Note : Veuillez noter que nous avons adapté le vocabulaire des définitions à celui généralement utilisé au Québec français.

Introduction

A l'exception de la recherche de la paix, il n'est pas de cause à laquelle l'Organisation des Nations Unies s'identifie davantage que celle des droits de l'homme. Le souci de la dignité de la personne humaine est inscrit dans la Charte et incorporé aux structures mêmes de l'Organisation.

Le Préambule de la Charte "proclame à nouveau [la] foi [des peuples des Nations Unies] dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur de la personne humaine, dans l'égalité de droits des hommes et des femmes ..." et leur volonté de "favoriser le progrès social et instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande". La Charte des Nations Unies donne aussi à l'Assemblée générale, au Conseil économique et social et à d'autres organes des responsabilités précises en matière de droits de l'homme et prévoit la création d'une commission des droits de l'homme. L'Assemblée générale lance des études et fait des recommandations sur la question des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Le Conseil de tutelle et le Comité spécial de la décolonisation, qui ont facilité l'entrée d'un grand nombre de nouveaux Etats dans la communauté des nations, ont accompli un long et patient travail en faveur des droits des peuples des territoires non autonomes, en particulier de leur droit à l'autodétermination.

Le Conseil économique et social joue un rôle important dans l'effort de l'Organisation des Nations Unies en faveur des droits de l'homme. Habilité comme l'Assemblée à faire des recommandations sur le respect de ces droits, le Conseil a également pour tâche d'élaborer des conventions sur les questions relevant de sa compétence. En 1946, un mois seulement après sa première réunion, le Conseil a créé, en même temps qu'une Commission de la condition de la femme, la Commission des droits de l'homme.

L'attachement profond de l'Organisation des Nations Unies à la dignité humaine est attesté par le fait que, parmi ses premières tâches, la Commission des droits de l'homme s'est employée à élaborer une "Charte internationale des droits de l'homme" qui puisse servir d'étalon pour le respect de ces droits par les nations. La première partie de cette charte, la Déclaration universelle des droits de l'homme, a été examinée par l'Assemblée générale en septembre 1948 et a été adoptée sans opposition le 10 décembre de la même année.

Plusieurs années se sont écoulées avant l'achèvement des autres instruments devant constituer la Charte internationale des droits de l'homme; c'est en 1966 en effet que l'Assemblée les a approuvés. Ils ont pris la forme de deux Pactes internationaux relatifs aux droits de l'homme, l'un traitant des droits économiques, sociaux et culturels, l'autre des droits civils et politiques. Ces pactes constituent des traités légalement contraignants pour les Etats qui les ratifient et qui s'engagent à observer les droits qu'ils énumèrent. Les parties au Pacte relatif aux droits civils et politiques sont en outre convenues de la création d'un Comité des droits de l'homme habilité à surveiller si lesdites parties respectent bien ces droits. Un Protocole facultatif reconnaît aux particuliers, ressortissants des pays qui l'ont signé, le droit de présenter des communications à ce comité. Les Pactes sont entrés en vigueur en 1976.

Cette date a marqué l'ouverture d'une ère nouvelle dans l'histoire des droits de l'homme. Pour la première fois, les Etats se sont engagés devant la communauté internationale à promouvoir les droits de chacun de leurs ressortissants. Pour la première fois, ils ont habilité un organe international à étudier dans quelle mesure ils étaient fidèles à leur engagement de respecter ces droits. Pour la première fois, les victimes de violations des droits de l'homme ont eu un moyen de recours devant une juridiction ne relevant pas des autorités qui les appliquent.

L'ONU espère qu'avant longtemps tous les Etats auront adhéré aux divers instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme de façon qu'un système complet de surveillance du respect de ces droits soit universellement applicable. En même temps, l'Organisation cherche à susciter des améliorations des législations nationales et des pratiques administratives et judiciaires relatives aux droits de l'homme et à amener les gouvernements à mettre un terme aux violations de ces droits et à porter remède aux atteintes particulières contre ceux-ci.

La présente brochure, établie par le Département de l'information répond à certaines des questions souvent posées quant à la position de l'Organisation à l'égard des droits de l'homme et de leur place dans la société. Elle traite aussi de certains des principaux efforts déployés par l'Organisation des Nations Unies pour promouvoir l'exercice de ces droits.

Droits économiques et sociaux : la longue marche vers la reconnaissance

Les «droits économiques et sociaux» sont généralement ceux auxquels on se réfère lorsque la question de la pauvreté est abordée sous l'angle des droits et libertés. Que sont-ils, d'où viennent-ils, quels sens et portée ont-ils ? Voici une analyse et quelques informations.

Peut-on vraiment parler de «droits» économiques et sociaux? L'expression peut sembler banale, tant elle fait partie du langage politique contemporain. Elle n'en demeure pas moins ambiguë sur le plan juridique. Pour les juristes, en effet, un «droit» confère à son titulaire une créance juridiquement reconnue, pouvant être sanctionnée par les tribunaux. D'une certaine façon, l'histoire des droits économiques et sociaux est celle d'une longue marche, encore inachevée, vers ce statut. Cette histoire mérite d'être retracée, car elle témoigne à la fois du caractère partiel de leur reconnaissance juridique et de leur nature politique.

Une émergence tardive

L'idée que les êtres humains ont des droits fondamentaux de nature socio-économique est relativement récente. Les penseurs qui donneront peu à peu au concept de droits fondamentaux, à partir de la fin du 17e siècle, une assise intellectuelle cohérente s'intéresseront ainsi d'abord à des droits et libertés à caractère civil et politique : égalité devant la loi, libertés d'opinion et d'expression, etc. Lorsque viendra le temps de reconnaître les droits de l'Homme dans des textes ayant valeur juridique, les droits économiques et sociaux continueront à briller par leur absence. Les dispositions désormais classiques de la *Déclaration française des droits de l'Homme et du Citoyen*, ou du *Bill of Rights* américain, adoptés à la fin du 18e siècle, illustrent de manière éloquente l'absence des droits économiques et sociaux dans la pensée juridique et politique de cette époque.

Il faudra attendre la Révolution industrielle et ses victimes pour que le concept de droits économiques et sociaux prenne véritablement son essor. On verra alors que les «droits-libertés» conquis au 18e siècle ne peuvent toujours se suffire à eux-mêmes. Que signifie, par exemple, la liberté d'expression, lorsqu'on travaille au fond d'une mine quatorze heures par jour ? Peu à peu, l'idée selon laquelle l'individu n'a pas que des libertés à exercer, mais aussi des besoins fondamentaux à satisfaire, prend ainsi forme. D'abord adoptée par les socialistes utopistes, elle sera ensuite raffinée, systématisée par les marxistes.

Elle aura cependant une longue lutte à mener sur le plan politique avant de commencer à être reconnue juridiquement par la communauté internationale. Ce n'est que graduellement et qu'imparfaitement, en effet, que l'idée de droits économiques et sociaux fera son apparition dans le corps de normes que se donnera la communauté internationale, au lendemain de la deuxième guerre mondiale, pour protéger les droits et libertés.

Une reconnaissance partielle

Il faut faire la part des choses, ici, entre les énoncés formels de l'ONU et la réalité juridique. À maintes reprises, l'ONU a proclamé que l'exercice effectif des droits économiques et sociaux était essentiel à celui des droits civils et politiques. On ne peut, en d'autres termes, établir de hiérarchie entre les diverses catégories de droits sans porter atteinte à l'ensemble de l'édifice. Les droits de la personne sont ainsi, indivisibles et interdépendants.

Le contenu des instruments de protection élaborés par l'ONU, depuis 1945, contredit cependant, jusqu'à un certain point, cette affirmation d'une égalité de statut entre ces deux catégories de droits. Dès les premières années de l'Organisation, une différenciation s'est dessinée entre eux. De peine et de misère, l'on parvint bien à s'entendre sur l'inclusion, en 1948, des droits économiques et sociaux dans la *Déclaration universelle des droits de l'Homme*. La Déclaration, toutefois, n'était pas destinée, à l'origine, à avoir de portée juridique propre et ceci contribuera peut-être à un accord malgré les sérieuses divergences d'ordre idéologique qui opposaient les participants. Ces divergences n'allaient pas tarder à refaire surface lorsqu'on entreprit la négociation d'un véritable traité devant donner effet aux principes de la Déclaration.

Un débat opposa alors ceux qui, au nom de l'interdépendance des droits, préconisaient l'adoption d'un seul instrument à ceux (principalement les États occidentaux) qui voyaient plutôt deux instruments, l'un pour les droits civils et politiques, l'autre pour les droits économiques et sociaux. En 1952, l'Assemblée générale de l'ONU, alors largement dominée par les pays occidentaux, trancha le débat, et se prononça en faveur de deux instruments distincts.

Il fallut attendre près de 25 ans pour que les deux instruments, le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels* et le *Pacte international relatif aux droits civils et politiques*, entrent en vigueur, en 1976. (voir encadré) Les différences entre ces deux textes montrent que la reconnaissance des droits économiques et sociaux y demeure relative. Alors que les États s'engagent par exemple à «respecter et à garantir» les droits civils et politiques des personnes se trouvant sur leur territoire, leur engagement, dans le cas des droits économiques et sociaux, ne consiste qu'à agir «au maximum de leurs ressources disponibles» en vue «d'assurer progressivement» le plein exercice de ces droits. On a, en d'autres termes, une obligation de résultat dans le premier cas, et une simple obligation de moyens dans le second.

Une mise en oeuvre déficiente

Par ailleurs, la mise en oeuvre des droits économiques et sociaux, sur le plan international, continue d'être le parent pauvre du système onusien.

Le contrôle de l'application des dispositions du Pacte économique et social a longtemps été un rituel plus ou moins vide de sens. Jusqu'en 1986, en effet, le Conseil a délégué cette fonction à un «groupe de travail» formé de représentants gouvernementaux. L'expérience fut désastreuse. Mal équipés pour critiquer les rapports souvent complaisants présentés par leurs pairs, les membres de ce «groupe de travail» eurent guère l'occasion de se distinguer. Leur examen des rapports fut, le plus souvent, rapide et superficiel, et le mécanisme fut vite discrédité auprès de ceux qui suivent l'évolution des droits économiques et sociaux. Révisé en 1987 (nous y reviendrons bientôt), ce mécanisme de rapports, lorsqu'on le compare au mécanisme beaucoup plus élaboré utilisé pour les droits civils et politiques[1], demeure maigre tout bien timide.

[1] *En plus de la présentation de rapports périodiques au Comité des droits de l'Homme de l'ONU, le Pacte civil et politique prévoit la possibilité pour un État de déposer une «communication» (plainte) au Comité à l'encontre d'un État qui ne respecterait pas ces engagements. Un protocole facultatif étend cette possibilité aux individus qui seraient victimes de telles violations. Le Comité des droits de l'Homme est formé de personnalités indépendantes. Il émet des constatations qui, à défaut d'avoir valeur de précédents, ont néanmoins un grand poids moral et politique.*

Moins connus que la Déclaration universelle sur les droits de l'Homme, les deux pactes sont néanmoins parties intégrantes de la Charte internationale des droits de l'Homme. Les pactes se distinguent, cependant, en ceci qu'ils imposent des obligations juridiques aux États qui les ratifient, alors que la Déclaration, énonçant des principes généraux à valeur morale.

Tout pays qui ratifie le *Pacte international relatif aux droits civils et politiques* s'engage à faire en sorte que ses habitants soient protégés par la loi contre tous traitements cruels, inhumains ou dégradants. Il reconnaît le droit de tout être humain à la vie, à la liberté, à la sécurité de sa personne et au respect de sa vie privée. Le Pacte interdit l'esclavage, garantit le droit à un procès équitable et protège les individus contre toute arrestation ou détention arbitraire. Il reconnaît la liberté de pensée, de conscience et de religion, la liberté d'opinion et d'expression, le droit de réunion pacifique et d'émigration et la liberté d'association.

En 1987, ce Pacte avait été ratifié par 87 des 159 membres de l'Organisation des Nations Unies (ONU).

Tout pays qui ratifie le *Pacte relatif aux droits économiques, sociaux et culturels* reconnaît qu'il a le devoir de favoriser l'amélioration des conditions de vie de ses habitants. Il reconnaît le droit de toute personne au travail, à un salaire équitable, à la sécurité sociale, à un niveau de vie suffisant - le mettant notamment à l'abri de la faim - ainsi qu'à la santé et à l'éducation. Il s'engage aussi à garantir à toute personne le droit de former avec d'autres des syndicats et de s'affilier au syndicat de son choix.

En 1987, ce Pacte avait été ratifié par 91 des 159 États membres de l'ONU. Notons que les États-Unis et l'Angleterre, parmi les pays industrialisés, n'ont ratifié aucun de ces pactes. Le Canada les a signés tous deux, en 1976, et le Québec s'est également engagé à les respecter.

Les droits économiques et sociaux en 1974

Pour mémoire, nous reproduisons ici de courts extraits d'un débat tenu à l'Assemblée nationale en novembre 1974 lors de l'étude du Projet de loi 50, créant la Charte des droits et libertés. S'y exprimaient : MM. Jérôme Choquette, ministre de la Justice et Jacques-Yvan Morin, critique de l'opposition.

Me Choquette :

«Mais le 20e siècle a suivi le 19e siècle et le 20e siècle a vu l'éclosion d'une autre série de droits que l'on pourrait qualifier de créances du citoyen contre l'Etat. Tout le développement de la sécurité sociale, par exemple, fait partie de cette famille de droits. La personne qui est dans le besoin non seulement peut dire à l'État : abstenez-vous d'agir pour m'empêcher d'exercer ma liberté de parole, ma liberté d'expression, ma liberté d'association, enfin les libertés fondamentales dont je parlais il y a un instant, mais elle peut, en vertu de ce nouveau type de droit qui est de conception moderne, dire à l'État : je suis dans le dénuement, j'ai le droit d'exiger des mesures de sécurité sociale pour me permettre de vivre décemment... (...) C'est ainsi que nous avons un nouveau droit qui n'existait pas au 19e siècle.»

Me Morin :

«Au chapitre des droits économiques et sociaux, j'estime qu'on y trouve les dispositions les plus faibles, les plus aléatoires de tout le projet de loi. Ces droits économiques et sociaux, le ministre l'a rappelé, ce sont les droits de l'homme du 20e siècle. (...) J'irais jusqu'à dire qu'aujourd'hui il n'est pas de démocratie politique sans démocratie économique. Et nous pouvons peut-être arriver un jour à avoir une démocratie pseudo-politique au Québec sans avoir pour autant obtenu la démocratie économique. Je veux dire qu'on pourrait arriver à une situation où les lois ayant été améliorées, les lois électorales notamment, on aurait l'impression que nous vivons en démocratie alors qu'en réalité, faute de protéger et de développer les droits économiques et sociaux, nous n'aurions de la démocratie que la façade, celle qu'a voulu défendre le 18e siècle.»

Une résurgence à prévoir ?

Les droits économiques et sociaux sont-ils donc des droits de deuxième classe ?

▼▼ *La marche des droits économiques et sociaux vers la reconnaissance ne vient peut-être que de commencer véritablement* ▲▲

Une réponse affirmative est tentante quand on a pris conscience de leur portée juridique relative et du caractère insatisfaisant de leur mécanisme de mise en oeuvre. Mais il faut aller plus loin. Apparus sur le tard dans la pensée politique, les droits économiques et sociaux sont en quelque sorte en pleine construction; peut-être est-il plus réaliste, de ce point de vue, d'en faire l'objet d'une obligation de moyen plutôt que de résultat - du moins dans un premier temps. La simple reconnaissance des droits économiques et sociaux comme droits fondamentaux de la personne ne constitue-t-elle pas déjà, en soi, une victoire ?

D'autre part, des signes avant-coureurs donnent à penser que la question des droits économiques et sociaux commence enfin à retenir l'attention qu'elle mérite de la part de la communauté internationale. La Commission des droits de l'Homme de l'ONU a reconnu, dernièrement, avoir négligé cette question et a annoncé sa volonté d'y remédier en entreprenant des études d'envergure sur certains droits économiques et sociaux. Le Conseil économique et social, pour ne pas être en reste, a sabordé son peu glorieux «groupe de travail» et l'a remplacé, en 1987, par un comité d'experts formé de personnalités indépendantes. La création de ce comité d'experts devrait contribuer à relever sérieusement le niveau du débat lors de l'examen des rapports soumis par les gouvernements.

Enfin, et peut-être surtout, le relâchement des tensions Est-Ouest se fera probablement sentir dans ce domaine également. On se prend à espérer que, libérée des conflits idéologiques qui ont marqué depuis toujours son traitement à l'ONU, la question des droits économiques et sociaux pourra enfin être considérée pour ce qu'elle est, plutôt que comme un prétexte à l'invective ou un outil de propagande. La marche des droits économiques et sociaux vers la reconnaissance, après tout, ne vient peut-être que de commencer véritablement.

Pierre Bosset, avocat
Direction de la recherche
Commission des droits de la personne

QU'EST-CE QUE LES DROITS HUMAINS ?*

On pourrait dire, d'une manière générale, que les droits de la personne sont ceux qui appartiennent en propre à la nature humaine et sans lesquels on ne peut pas vivre en tant qu'être humain.

Les droits de la personne et les libertés fondamentales nous permettent de developper et d'utiliser pleinement nos qualités, notre intelligence, nos talents et notre conscience et de satisfaire nos aspirations spirituelles et autres. Ils reposent sur l'exigence de plus en plus affirmée de l'humain de voir respecter et protéger la dignité et la valeur inhérentes à chaque individu.

Non seulement le déni des droits de la personne et des libertés fondamentales est tragique à titre individuel et personnel, mais encore il crée le désordre sur le plan social et politique, sème la violence dans les sociétés et suscite les conflits entre les nations. Comme l'énoncent les premières lignes de la **Déclaration universelle des droits de l'homme**, le respect des droits et de la dignité inhérente à la personne humaine «constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde».

QU'ENTEND-ON PAR DROITS HUMAINS ?**

La notion de droits humains comporte deux aspects fondamentaux. Premièrement, l'individu, du seul fait qu'il est humain, jouit de droits inaliénables. Ces **droits moraux** découlent de ce que chaque individu est un être humain; ils visent à garantir sa dignité. Deuxièmement, il existe des **droits légaux**, institués conformément aux règles juridiques en vigueur dans les sociétés tant nationales qu'internationales. Ces droits ont leur fondement non dans l'ordre naturel, comme dans le premier cas, mais dans le consentement des gouvernés, c'est-à-dire des sujets des droits.

---

* **ONU** (1987), Droits de l'homme. Questions et réponses, New York : ONU, Département de l'Information des Nations Unies, p.4.

** **LEVIN, Leah** (1981), Droits de l'homme. Questions et réponses, Paris : Unesco, Presses de l'Unesco, p. 11.

QU'APPELLE-T-ON LES DROITS HUMAINS ?*

Par droits humains on entend des conditions de vie qui permettent à l'individu de développer et d'utiliser pleinement ses qualités d'intelligence et de conscience et de satisfaire ses exigences spirituelles. Il ne s'agit pas seulement, dans ce contexte, de besoins biologiques.

Les droits humains découlent de l'aspiration croissante de l'humanité à une vie qui permette à chaque être humain de jouir du respect et de la protection dus à sa personne - aspiration qui transcende la notion de confort et de commodité qu'autorisent aujourd'hui la science et la technologie.

Les droits humains sont inhérents à sa nature même; qu'il en soit privé, et il cesse de vivre comme un être humain.

Lui dénier l'usage de ces droits, c'est ouvrir la voie au désordre politique et social - à la guerre, à l'hostilité entre les nations et entre groupes d'une même nation. L'aspiration de l'homme à une vie meilleure et à une plus grande liberté prend alors le caractère d'une impérieuse revendication. Loin d'être un thème abstrait de réflexion pour les philosophes et les juristes, les droits humains touchent à la vie quotidienne de tous - hommes, femmes et enfants.

---

* **ONU** (s.d.) Les droits de l'homme, cité par la Fondation canadienne des droits de la personne (1990), Penser globalement, Mieux agir localement, recueil de textes pour le colloque «Éducation aux droits humains et interculturalisme», Université Concordia, Campus Loyola, 26-29 juin.

PARTIE III

L'éducation aux droits humains passe inévitablement par la connaissance d'un certain nombre d'instruments internationaux et nationaux. Voici une liste de ces instruments qui ne se veut pas exhaustive mais essentielle.

- Déclaration universelle des droits de l'homme (remise en mars 1990).
- Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels.
- Pacte international relatif aux droits civils et politiques.
- Charte canadienne des droits et libertés (remise en mars 1990).
- Charte des droits et libertés de la personne du Québec (remise en mars 1990).
- Déclaration des droits de l'enfant (remise en mars 1990).
- Convention des droits de l'enfant (remise en mars 1990).
- Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (remise en partie à la session de mai 1990).

PARTIE IV

Quelques principes, buts et considérations sur lesquels s'appuie l'éducation aux droits. Malgré notre profonde conviction concernant la pertinence de l'éducation aux droits, il est souvent approprié de nous rappeler ses principaux fondements.

Nous avons choisi deux extraits (le premier est reproduit ci-dessous, alors que le 2e est inséré, à sa suite, dans le présent document) dont vous trouverez les références ci-dessous:

Commission des droits de la personne (1986), Les actes de la conférence . Les droits, ça s'apprend, Montréal : Commission des droits de la personne, p. 4-5.

Unesco (1986), «Guide pour l'enseignement des droits de l'homme à tous les niveaux et sous toutes les formes de l'éducation», dans Enseignement des droits de l'homme, vol. V, cité par la Fondation canadienne.

- **L'éducation aux droits s'appuie sur :**

la connaissance des droits et des documents de protection de ces droits, tant sur le plan national qu'international : Déclaration Universelle des droits de l'homme, Pactes et Conventions, Chartes canadienne et québécoise des droits de la personne.

- **L'éducation aux droits développe :**

des pratiques pédagogiques et des thèmes d'enseignement à intégrer dans le quotidien de la vie à l'école.

- **L'éducation aux droits nécessite :**

des changements d'attitude, au niveau de la formation des maîtres, de la connaissance du développement cognitif et moral de l'enfant, du respect des différences entre les individus et les groupes. L'éducation interculturelle constitue un volet important de la reconnaissance du droit à la différence.

- **L'éducation aux droits implique :**

toute la vie de l'école, mais spécialement l'exercice de l'autorité, les règlements d'école, les associations étudiantes. Trois aspects particulièrement névralgiques de la réalité scolaire et du respect des droits.

- **L'éducation aux droits intègre et tient compte de :**

la situation sociale et politique du Québec et des problématiques spécifiques telles que le racisme, le sexisme, l'intégration des personnes handicapées, l'autonomie des peuples amérindiens et Inuit face au système éducatif particulièrement.

- **L'éducation aux droits questionne :**

la relation adultes/jeunes et propose une relation basée sur la réciprocité et l'égalité.

GUIDE POUR L'ENSEIGNEMENT DES DROITS DE L'HOMME A TOUS LES NIVEAUX ET SOUS TOUTES LES FORMES DE L'ÉDUCATION
UNESCO
Enseignement des droits de l'homme, Vol. V, 1986

Un guide pour l'enseignement des droits de l'homme à tous les niveaux et sous toutes les formes de l'éducation a été préparé pour l'Unesco à la suite des recommandations formulées au Congrès international sur l'enseignement des droits de l'homme (Vienne, 1978).

Le document final du Congrès de Vienne énumère les principes et les considérations qui doivent guider l'enseignement des droits de l'homme:

1. L'éducation en matière de droits de l'homme devrait reposer sur les principes qui sont à la base de la Charte des Nations Unies, de la Déclaration universelle des droits de l'homme, des Pactes internationaux relatifs aux droits de l'homme ainsi que d'autres instruments internationaux concernant les droit de l'homme. Il conviendrait donc d'accorder une égale importance aux droits économiques, sociaux, culturels, civils et politiques, ainsi qu'aux droits individuels et collectifs. L'indivisibilité de tous les droits de l'homme devrait être reconnue.

2. La notion de droits de l'homme ne devrait pas être formulée d'une manière traditionnelle ou classique, mais devrait embrasser les expériences et les contributions historiques de tous les peuples; elle devrait, en particulier, être considérée en relation avec les grands problèmes contemporains, tels que l'autodétermination et toutes les formes de discrimination et d'exploitation.

3. L'enseignement des droits de l'homme devrait avoir pour but:

(i) d'encourager les attitudes de tolérance, de respect et de solidarité inhérentes aux droits de l'homme;

(ii) de dispenser des connaissances sur les droits de l'homme - autant dans leur dimension nationale qu'internationale - et sur les institutions établies pour leur mise en oeuvre;

(iii) de développer chez l'individu la conscience des moyens par

lesquels les droits de l'homme peuvent être traduits dans la réalité sociale et politique, tant au niveau national qu'international.

4. Si l'éducation doit rendre l'individu conscient de ses droits, elle doit en même temps lui enseigner le respect des droits d'autrui.

5. Il conviendrait de veiller constamment à faire prendre conscience des rapports étroits qui existent entre les droits de l'homme, le développement et la paix, y compris, entre autres, le désarmement. L'Unesco devrait se donner pour tâche prioritaire d'encourager l'analyse et la compréhension de ces relations.

6. Les droits de l'homme doivent être considérés comme un aspect de la responsabilité professionnelle, éthique et sociale dans tous les domaines de recherche, d'étude, d'enseignement et de travail.

7. L'enseignement des droits de l'homme devrait souligner qu'un nouvel ordre économique, social et culturel international est essentiel pour permettre à tous de bénéficier des droits de l'homme ainsi que pour promouvoir et faciliter l'enseignement des droits de l'homme à tous les niveaux et dans tous les pays.

8. L'éducation en matière de droits de l'homme doit être dispensée à tous les niveaux de l'enseignement ainsi qu'en dehors du cadre scolaire (y compris dans la famille) et dans les programmes d'éducation permanente (y compris dans les programmes d'alphabétisation). Les Etats doivent s'efforcer d'améliorer, d'élargir l'enseignement des droits de l'homme et de coopérer ensemble pour parvenir à cette fin.

9. L'éducation et l'enseignement ne doivent pas être seulement dispensés dans l'esprit du respect des droits de l'homme; les droits de l'homme doivent aussi être enseignés comme une matière intégrée dans les disciplines appropriées et en tant que discipline autonome dans des domaines tels que la philosophie, la science politique, le droit et la théologie.

10. Pour que l'enseignement des droits de l'homme puisse s'acquitter de sa tâche comme il convient, il importe que son intégrité personnelle et sa liberté d'expression soient garanties.

Ces principes, et l'accent mis par l'Unesco sur l'enseignement des droits de l'homme, découlent de la conviction qui s'est établie que la défense et le développement effectifs des droits de l'homme dépendent de la mesure dans laquelle les citoyens du monde entier ont conscience de leurs droits et de ceux d'autrui. Une personne qui ne connaît pas ses droits, qui ignore les procédures permettant de garantir au niveau national, régional ou international le respect des normes en matière de droits de l'homme, est en général incapable de revendiquer les droits reconnus à chacun. De même, une personne qui n'est pas consciente de la dignité inhérente à chaque homme, chaque femme et chaque enfant ne protestera vraisemblablement pas contre les indignités ou les injustices qui frappent autrui.

Toutefois, les principes sont une chose mais la réalité en est une autre, et il existe un écart entre l'idéal et la réalité. En dépit de l'importance accordée à l'enseignement des droits de l'homme par l'Unesco et d'autres organisations internationales et régionales, ainsi que tout particulièrment par les organisations non gouvernementales s'occupant de droits de l'homme, l'enseignement des droits de l'homme ne touche qu'une faible proportion de la population mondiale.

Cette situation s'explique par de nombreuses raisons : d'abord par la nouveauté des droits de l'homme en tant que domaine d'étude ; ensuite, les réserves de régimes répressifs face à ce qu'ils considèrent comme une matière "subversive"; enfin, par l'insuffisance de la formation d'éducateurs spécialisés et par le manque de matériels d'enseignement. Le présent volume est consacré à l'étude de l'un des aspects du problème, à savoir le fait qu'on ne connaît pas les matériels qui ont ét élaborés pour les besoins de l'enseignement des droits de l'homme à tous les niveaux, y compris l'éducation non formelle. Un effort particulier est consenti pour présenter les perspectives, les méthodes et les approches intéressant l'Afrique, l'Asie et le Pacifique, l'Amérique latine et la région des Etats arabes.

Ce présent guide a été établi pour l'Unesco par Laurie S. Wiseberg, directeur général de **Human Rights Internet**. Aux fins de l'établissement du présent guide, une enquête a été effectuée auprès d'un millier de personnes réparties dans lesdifférentes régions du monde, qui avaient manifesté l'intérêt qu'elles portaient à l'enseignement des droits de l'homme en répondant à une précédente enquête de l'Unesco. Chacune de ces personnes a été priée de communiquer un exemplaire (ou de décrire)

des programmes d'études, opuscules, brochures, monographies et matériels audiovisuels ou autres, élaborés ou utilisés dans le cadre de l'enseignement des droits de l'homme.

En élargissant ainsi le champ d'investigation, on souhaitait fournir, de façon aussi concrète que possible, des outils présentant un intérêt immédiat pour les spécialistes de l'enseignement des droits de l'homme dans différentes régions du monde.

Il faut souligner cependant que le présent volume ne représente qu'une première étape et qu'il ne constitue nullement un répertoire définitif des matériels et approches disponibles. Il convient par ailleurs de faire observer qu'il fait une place plus importante aux pays anglophones, compte tenu de la quasi-inexistence de matériels en d'autres langues; lorsque cette lacune aura été comblée, il conviendra de compléter cet ouvrage. Ce guide est proposé dans l'espoir qu'il favorisera des échanges plus actifs de matériels ainsi que l'élaboration de nouveaux matériels destinés à l'enseignement des droits de l'homme.

A. La signification de l'éducation relative aux droits de l'homme

"Le mot "éducation" désigne le processus global de la société par lequel les personnes et les groupes sociaux apprennent à assurer consciemment, à l'intérieur de la communauté nationale et internationale et au bénéfice de celle-ci, le développement intégral de leur personnalité, de leurs capacités, de leurs aptitudes et de leur savoir."

> Extrait de la "Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales", Unesco, 1974.

Lorsque nous traitons de l'éducation relative aux droits de l'homme, nous faisons beaucoup plus que traiter simplement des formes institutionnelles d'instruction ou d'enseignement. Lorsque nous parlons des éducateurs en matière de droits de l'homme, nous englobons sous ce terme les enseignants proprement dits, professant dans les salles de classe traditionnelles, mais bien d'autres éducateurs aussi. L'éducation relative aux droits de l'homme est un processus par lequel on s'efforce d'inculquer à la fois des valeurs et un savoir. Elle vise à susciter chez l'individu un engagement conscient à l'égard des valeurs inscrites dans la Charte internationale des droits de l'homme, à lui faire prendre conscience des

droits de l'homme représentent des idéaux étrangers aux peuples dont les traditions culturelles et politiques ne sont pas occidentales.

Ce qui est certain, c'est que les conditions structurelles du sous-développement, la distance, la polarité et les tensions qui existent entre pays riches et pays pauvres, le caractère unique des diverses cultures, la différence qualitative de la vie dans les sociétés militarisées et dans les sociétés ouvertes, tout cela donne à penser que les valeurs universelles se manifesteront sous des formes différentes dans le monde "développé" et dans le monde "sous-développé". Il est évident également qu'en dépit de différences appréciables entre pays du Tiers monde (différences tenant au niveau de "développement", à la culture, à la langue, à l'évolution politique, etc.), les peuples du Tiers monde ont en commun bien des difficultés et des dilemmes. C'est ainsi que la "théologie de la libération" qui a pris naissance en Amérique latine, a trouvé des échos dans de nombreux pays d'Asie. De même, des phénomènes comme les "disparitions" transcendent les différences géo-politiques et culturelles.

En bref, ceux qui sont chargés de l'éducation relative aux droits de l'homme dans les pays du Tiers monde se trouvent souvent placés devant des situations analogues, même si elles s'expriment dans des langues différentes et sous des formes culturelles différentes. Presque tous doivent s'efforcer d'éduquer une société paysanne composée en grande partie d'analphabètes, ou encore de travailleurs qui sont à la fois marginalisés et non syndiqués. Une difficulté commune à beaucoup d'entre eux est que le matériels relatifs aux droits de l'homme envisagés à l'échelle internationale ne sont pas disponibles en langue locale et sont, de ce fait, inaccessibles pour la vaste majorité de leur peuple. Dans de nombreuses sociétés du Tiers monde, les droits des femmes, des enfants et d'autres groupes vulnérables de la population sont mal compris et mal protégés. Des notions comme celle d'assistance juridique sont peu connues et ce type de service n'est généralement pas mis à la disposition des pauvres. Il faut vaincre l'apathie et l'ignorance pour instaurer une société plus juste.

Etant donné ces caractéristiques communes, on espère que le présent volume aidera les éducateurs à tirer partie de l'expérience acquise par d'autres dans l'élaboration de matériels et de méthodologies appropriées pour l'éducation relative aux droits de l'homme.

B. La perspective du Tiers monde

Le présent Guide s'attache surtout aux approches et aux méthodologies élaborées en Amérique latine, en Afrique, en Asie, dans le Pacifique et dans la région des Etats arabes pour l'éducation relative aux droits de l'homme. Tout en présentant, lorsqu'il y a lieu, les matériels et perspectives mis au point en Europe et en Amérique du Nord, on met l'accent sur ce qui a été produit **par** le Tiers monde. Le lecteur peut légitimement se demander la raison de ce choix. Il s'explique essentiellement par le fait que tandis que l'on peut aisément se procurer des matériels pour l'éducation relative aux droits de l'homme dans le monde développé, les approches et méthodologies des pays du Tiers monde sont en revanche mal connues. De fait, les matériels produits **par** ceux qui s'occupent de l'éducation relative aux droits de l'homme en Amérique latine, en Afrique et en Asie sont à la fois moins abondants et plus difficiles à se procurer que les matériels d'enseignement d'Europe ou d'Amérique du Nord.

A certains égards - en particulier pour l'enseignement de niveau universitaire - les éducateurs du Tiers monde ont souvent recours à des textes occidentaux lorsqu'ils veulent conseiller des lectures à leurs étudiants. Cette tendance est particulièrement nette lorsqu'il s'agit d'enseigner le droit international relatif aux droits de l'homme (y compris le droit humanitaire) ou d'analyser le rôle et l'efficacité des organisations et des procédures internationales pour la promotion et la protection des droits de l'homme. Cela tient en partie à l'importance des monographies que l'on doit aux juristes occidentaux spécialistes de cette branche du droit international, mais aussi à la diffusion inégale des matériels produits par des spécialistes qui appartiennent aux Tiers monde. Dès lors que l'on examine l'application des normes à des situations concrètes, la préférence a été accordée aux textes produits par le Tiers monde. Et lorsque l'on considère le domaine de l'éducation non formelle ou populaire, alors on se réfère presque exclusivement aux matériels et aux méthodologies spécifiquement produits en fonction des contextes nationaux ou locaux.

Cela ne veut pas dire que ceux qui enseignent les droits de l'homme dans les pays d'Amérique latine, d'Afrique et d'Asie estiment que les normes applicables sont différentes selon qu'il s'agit du monde développé ou du monde en développement. Nombre d'ouvrages passés en revue prouvent même le contraire. De même, il ne s'agit pas d'accréditer l'idée que les

conflits de valeurs et des moyens de les résoudre le plus équitablement. Elle consiste en une mise en commun des connaissances concernant le plus ou moins grand respect des droits de l'homme, les conditions entraînant leur violation ou favorables à leur protection, et les moyens par lesquels les droits de l'homme peuvent être défendus dans les instances nationales, régionales et internationales.

L'éducation relative aux droits de l'homme ne devrait pas se contenter d'énoncer les principes des droits de l'homme, mais devrait aussi exposer les principales circonstances qui empêchent les droits de l'homme de se traduire dans les faits. tout programme d'enseignement devrait prendre pour point de départ les réalités de l'existence. En bref, une spéculation abstraite et théorique, qui ne prendrait pas racine dans la réalité sociale, économique, politique et culturelle concrète, ne correspondrait pas à l'attente de ceux qui se heurtent quotidiennement à l'injustice et à l'oppression.

Toutefois, l'éducation relative aux droits de l'homme ne peut se borner à faire le compte des morts ou des mutilés pour dresser le tableau de la répression, elle doit aussi dépasser la représentation graphique de la souffrance. Les victimes n'ont besoin de personne pour leur expliquer ce qui se produit lorsque leurs droits fondamentaux - à la vie, à la sécurité et à l'intégrité de leur personne, ou encore à l'éducation et à la culture - leur sont déniés. Ainsi qu'un certain nombre d'éducateurs du Tiers monde l'ont fait observer, l'insistance que l'on met à décrire les seuls conséquences de la répression renforce une "culture du désespoir". Ce qu'il faut au contraire, c'est analyser les causes de la répression, dans ses multiples dimensions en insistant sur les recours possibles.

En bref, l'enseignement et la recherche en matière de droits de l'homme devraient viser à "intérioriser" le respect des droits de l'homme. Il est également évident que l'éducation relative aux droits de l'homme se fait souvent en dehors des salles de classe: dans la famille, à l'église, dans les syndicats, dans un cadre religieux ou professionnal. C'est cette manière d'envisager l'éducation qui a été adoptée dans le présent Guide. Nous ne nous bornerons pas à examiner les formes institutionnelles de l'enseignement des droits de l'homme dans les universités et les facultés de droit, dans les établissements d'enseignement primaire et secondaire, mais nous présenterons aussi les approches et les méthodologies utilisées dans l'éducation des adultes et d'autres formes non institutionnelles d'éducation.

PARTIE V

Une liste de ressources pour mieux appuyer vos actions dans le domaine de l'éducation. Tout d'abord les organismes qui s'occupent des droits et qui militent en leur faveur; puis, un certain nombre de documents susceptibles d'appuyer concrètement votre démarche.

A) LISTE DES ORGANSIMES

Dans le domaine des droits, on retrouve deux groupes d'organismes qui se préoccupent de l'avancement et de la défense des droits humains. Le premier groupe comprend les organismes gouvernementaux, para-publics internationaux.

Commission des droits de la personne, région Québec
330 - 1253, avenue McGill College
Montréal (Québec)
H3B 2Y5
(514) 496-2932

Commission des droits de la personne du Québec
360 rue Saint-Jacques
Montréal (Québec)
H2Y 1P5
(514) 873-5146

Croix-Rouge internationale
2170, boul. René-Lévesque ouest
Montréal (Québec)
H3H 1R6
(514) 937-7761

Haut-Commissariat des Nations-Unies pour les réfugiés
Edifice Guy-Favreau
200, boul. René-Lévesque ouest
Suite 102, Tour est
Montréal (Québec)
H2Z 2X4

Secrétariat d'État du Canada
Direction des droits de la personne
Ottawa (Ontario)
K1A 0M5
(819) 994-0586

Unicef
209, rue Saint-Paul ouest
Montréal (Québec)
H2Y 2A1
(514) 288-1305

Commission canadienne de l'Unesco
99, rue Metcalfe
Ottawa (Ontario)
K1P 5V8
(613) 598-4329

D'autres organismes se classent dans la catégorie des ONG (organisations non gouvernementales). Ils assument un rôle de revendication et de pression auprès des autorités pour assurer le respect des droits. Certains se consacrent à la défense de certains droits spécifiques, tandis que d'autres s'occupent plutôt d'une catégorie de personnes. La majorité de ces organismes possèdent des documents d'information utiles pour l'enseignement des droits:

Aide à l'enfance
1450, rue City Councillors
Bureau 620
Montréal (Québec)
H3A 2E6
(514) 844-9349

Amnistie internationale, section francophone
3516, avenue du Parc
Montréal (Québec)
H2X 2H7
(514) 288-1141

Amnesty international, english section
1800, boul. René-Lévesque ouest
Montréal (Québec)
H3B 1Y9
(514) 931-5897

Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ)
9405, rue Sherbrooke est
Montréal (Québec)
H1L 6P3
356-8888

1170, boul. Lebourgneuf, bureau 300
Québec (Québec)
G2K 2G1
(418) 627-8888

Défense des enfants - International, Canada francophone
505, Boul. René-Lévesque ouest, 12e étage
Montréal (Québec)
H2Z 1Y7
(514) 873-3400

Fondation canadienne des droits humains
3465, Côte-des-Neiges, bureau 301
Montréal (Québec)
H3H 1T7
(514) 932-7826

Ligue des droits et libertés
1825, rue Champlain
Montréal (Québec)
H2L 2S9
(514) 527-8551

N'hésitez pas à faire connaître ces organismes et à entrer en contact avec eux pour connaître leurs productions et leurs services. Vous pouvez même devenir membre de certains d'entre eux.

B) BIBLIOGRAPHIE

1. **ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine** (1989), 42e séminaire européen d'enseignants sur l'éducation aux droits, Strasbourg : Conseil de l'Europe, conseil de la coopération culturelle, 51 pages.

2. **Aide à l'enfance-Canada** (1989), Priorité aux droits des enfants : Un outil pédagogique intégré pour les élèves du primaire, Montréal, 23 pages.

3. **Association mondiale pour l'école instrument de paix** (1984), Dessine-moi un droit de l'homme, Genève : École instrument de paix, 151 pages.

4. **Association provinciale des enseignantes et enseignants protestants (APEP)** (1989), Les stéréotypes. Préjugés et réalités. Stratégies d'enseignement par le Comité des droits humains, 22 pages.

5. **BOURQUE, Renée et Carole DEGAGNÉ** (1984), Les six saisons attikameks, guide d'accompagnement, Québec : MEQ, 56 pages.

6. **Bureau international catholique de l'enfance** (1989), L'enfance dans le monde, Lausanne : Bureau catholique de l'enfance, Vol. 16, no. 3, 51 pages.

7. **CASTELLE, Kay** (1990), L'enfant, son intérêt, ses droits, Montréal: DEI - International - Canada - Francophone, 50 pages.

8. **CECI, Danielle et col.** (1984), Conditions de vie des enfants dans le Tiers-Monde, Poitiers : Centre régional de documentation pédagogique de Poitiers, 63 pages.

9. **CEQ** (1985), La jeunesse. S'engager au delà des mots, D-8644.

10. (1983), Si vous croyez aux droits humains, D-8365.

11. (1987), Paix et droits humains, D-9209.

12. (1989), Contre la guerre et l'armement. Défendons l'environnement, D-9324.

13. (1988), Déclarer la paix. Réclamer nos droits, D-9183.

14. (1988), L'intervention pédagogique sur la paix et les droits, 15 pages.

15. **Commission des droits de la personne du Québec** (1982), Le cahier du 10 décembre. Tous ensemble, Suggestions de cours à l'intention des enseignants pour les classes du deuxième cycle du secondaire, 185 pages. Disponible pour prêt au Centre de documentation de la Commission.

16. (1987), Pour mieux vivre ensemble, Montréal : Modulo Éditeur, 154 pages, (à paraître en 1991, Le guide pédagogique).

17. (1986), Les actes de la conférence «Les droits, ça s'apprend», (75 communications à l'occasion de la Conférence sur l'éducation aux droits à l'intention des écoles primaires et secondaires, tenue les 6 - 7 et 8 février 1986, certains rapports d'ateliers contiennent des exercices), Montréal, 508 pages.

18. (1990), Manuel d'outils reliés aux droits et libertés : l'école à l'heure du pluralisme , Québec : Commission des droits de la personne du Québec, 82 pages.

19. **Commission des droits de la personne du Québec, Yves COTÉ, Constance LEDUC et Robert DE MASSY,** (1982), Jeunes, égaux en droits et responsables. Cahier d'activités, document de travail préparé pour les animatrices et animateurs autour des thèmes du Guide d'interprétation de la Charte des droits et libertés de la personne à l'intention des jeunes en milieu scolaire, Montréal, 38 pages.

20. **Commission des droits de la personne du Québec et Ministère de l'Éducation du Québec** (février 1990), L'éducation aux droits et aux responsabilités au secondaire. Recueil d'activités, document de travail, (à paraître en version finale en 1990), 180 pages.

21. **Conseil de l'Europe** (1989), Forum : Dossier enfant, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 36 pages.

22. **Fondation canadienne des droits humains** (1990), Les droits humains: Parlons-en! Programme d'éducation aux droits humains, primaire 2e cycle, Montréal : Fondation canadienne des droits humains.

23. **FORTAT, Richard** (1989), Pour une éducation à la paix et aux droits de l'homme : fiches pédagogiques, Paris : Vie ouvrière; 149 pages.

24. **KROMAREK, Pascale** (1987), Environnement et droits de l'homme, Paris : Unesco, 178 pages.

25. **LEDUC, Constance** (1990), L'éducation aux droits et l'éducation interculturelle, un tout, Montréal : Commission des droits de la personne, CEICI, 45 pages.

26. **LEVIN, Leah**, Les droits de l'homme : questions et réponses, Paris : Unesco, Presses de l'Unesco, 91 pages.

27. **MARIER, Muriel** (1990), Les droits, ça s'apprend : Programme des sessions de formation, Québec : Commission des droits de la personne du Québec, direction de l'éducation, 11 pages.

28. **MASSARETTI, Léonard** , Le 10 décembre, un four de fête : déclaration universelle des droits, Montréal : Commission des droits de la personne du Québec, 16 pages.

29. (s.d.), Conjuguer les droits de l'homme : Connaître les verbes français, Genève : Association mondiale pour l'école instrument de paix, 64 pages.

30. **Multiculturalisme et citoyenneté Canada** (1990), Coeur sans frontière: les lauréats, anglais-français, 15 pages.

31. **Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture** (1985), Enseignement des droits de l'homme, Paris : Nations Unies, 110 pages.

32. **PLATTNER, Denise** (1984), La protection de l'enfant dans le droit international humanitaire, Genève : Comité international de la Croix-Rouge, 16 pages.

33. **RUFFO, Andrée** (1988), Parce que je crois aux enfants, Montréal : Éditions de l'homme, 229 pages.

34. **Secrétariat d'état du Canada, direction des droits de la personne** (1988), C'est votre droit : manuel des étudiants, 95 pages.

35. **STARKEY, Hugh** (1985), Symposium sur l'éducation relative aux droits de l'homme, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 36 pages.

36. **TREMBLAY, Emmanuelle** (s.d), Aide mémoire sur les droits de l'enfant.

37. **UNICEF** (s.d.), Les enfants ont des droits, 4 pages.

CONCLUSION

En guise de conclusion, rappelons-nous cette phrase prononcée par Jacques-Yvan Morin, en 1974 à l'Assemblée nationale «Il n'est pas de démocratie politique sans démocratie économique». Nous savons maintenant à la lueur des événements actuels en Afrique, à Haiti, en URSS et dans le Golfe Persique combien le respect des droits est lié à un développement économique et à un niveau de vie décent.

Démocratie et droits vont de pair et tous les deux ont été acquis dans certaines parties du monde suite à des luttes acharnées. La perte de certains droits entraîne à plus ou moins long terme la disparition de la démocratie.

Il est donc de notre devoir de faire connaître les droits aux générations qui nous suivent afin qu'elles en assurent la défense et le respect pour garantir aux générations qui leur succéderont la possibilité de vivre en démocratie et dans le respect des droits.

Niveau(x) d'enseignement : 0 Numéro EDUQ : 9270643
Centre d'intérêt : 950

Ouellet, Fernand.

Les droits humains : dossier d'information / Fernand Ouellet en collaboration avec Marc-Yves Volcy. -- Montréal : Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale, 1991.
2 pièces : ill. ; 28 cm.

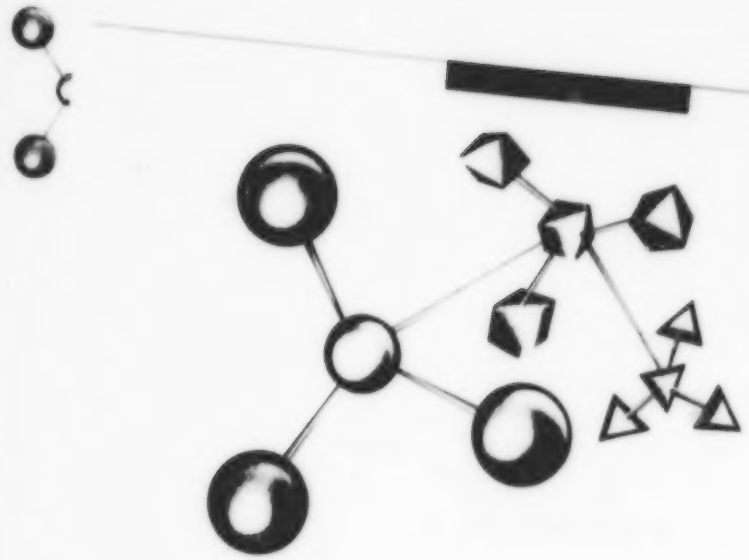
En tête du titre : Mini-trousse. Dans un portefeuille. Code : A9091-SESSRES-02-003. Comprend des bibliogr.

Vedette(s)-secondaire(s) : Volcy, Marc-Yves • Benoit, Lucie • Centre d'éducation interculturelle et de compréhension internationale

Descripteur(s) : Droits de la personne • Organisme • Bibliographie • Activité d'apprentissage • Guide

L'objectif des mini-trousses est d'instrumenter les multiplicateurs du CEICI pour leurs interventions dans le milieu. La mini-trousse comprend deux grandes parties : un dossier d'information et un dossier d'animation. Le dossier d'information, composé de cinq parties, vise à fournir la problématique, l'historique, les instruments, les principes et les ressources de base pour assurer l'éducation aux droits. Le dossier d'animation présente quelques suggestions d'activités et propose une démarche susceptible d'aider les multiplicateurs dans leur action.

Type de document :



CÉICI

Centre d'éducation interculturelle
et de compréhension internationale

Centre d'éducation interculturelle
et de compréhension internationale
1925, Villeray
Montréal (Québec) H2A 1H1

514 721 8122

A9091-8E88RÉ8-02-003

Mini-trousse

LES DROITS HUMAINS

Dossier d'animation

Fernand Ouellet

en collaboration avec

Lucie Benoit

Février 1991

Centre d'éducation interculturelle
et de compréhension internationale
1925 Villeray
Montréal (Québec) H2A 1H1

514 721 8122

A9091-SESSRÉS-02-003

Mini-trousse

LES DROITS HUMAINS

Dossier d'animation

Fernand Ouellet

en collaboration avec

Lucie Benoit

Février 1991

PRÉAMBULE

Il n'est pas inutile de préciser que dans le domaine de l'éducation aux droits, il existe une variété de guides remplis d'activités pédagogiques utilisant diverses techniques d'animation.

Nous nous contenterons ici de rassembler quelques suggestions et de proposer une démarche. Cette partie de la mini-trousse fait étroitement référence à la démarche d'animation que nous avons suivie lors de la session tenue les 7 et 8 février 1991.

Nous souhaitons ainsi contribuer à soutenir vos actions d'éducation aux droits.

INTRODUCTION

Ce document comprend trois parties:

- Un rappel de la démarche de sensibilisation poursuivie au CEICI.
- Une démarche d'animation vécue lors de la session du réseau.
- Quelques exemples d'activités contenus dans différents guides pédagogiques.

PARTIE I

Le CEICI a mis de l'avant une démarche de sensibilisation composée de trois étapes lors des sessions de son réseau:

- La réflexion personnelle
- L'information
- L'instrumentation

L'originalité de cette stratégie vient du fait que les différentes étapes ne se succèdent pas de façon linéaire. Pour nous, la base de toute sensibilisation débute par l'implication personnelle. Il faut que chaque membre se sente interpellé personnellement pour être en mesure d'agir dans son milieu. L'information vient alimenter cette réflexion et faire en sorte que celle-ci dépasse le stade de l'intériorité.

L'instrumentation joue le rôle d'une catapulte puisqu'elle projette dans l'action le produit de la réflexion et de l'information.

Cette instrumentation peut être utilisée de multiples façons:

- soit auprès des élèves d'une classe ou à l'intérieur d'un projet éducatif dans une école;
- soit auprès de collègues afin de les sensibiliser aux diverses possibilités de réflexion et d'action dans le milieu scolaire;
- soit auprès d'enseignants et d'enseignantes du primaire, du secondaire ou de l'éducation des adultes afin d'illustrer les interventions à imaginer et à infuser dans les objectifs des programmes d'étude.

PARTIE II

LES DROITS ET LA MONTGOLFIERE

Démarche d'animation

1° Présentation de la mise en situation (5 min.)

- Vous êtes dans une montgolfière au dessus du Saint-Laurent.
- Vous allez vous écraser si vous ne laissez pas tomber tous les sacs (10) de sable représentant chacun un droit.
- Vous devez donc choisir parmi les droits identifiés sur votre liste (de 1 à 10) du plus important (10) au moins important (1).

2° Objectif de l'activité

Faire une réflexion, un regard sur soi, quant à sa perception et/ou sa compréhension des droits humains.

3° Déroulement

- 1 feuille à chaque participant et participante.
- Exercice individuel pour choisir les droits (10 min).
- Mise en commun avec son équipe (15 min).
- Mise en commun en grand groupe (15 min).
- Dégager les points de ressemblance et de différence ainsi que la raison des choix effectués.
- Faire ressortir les valeurs qui sous-tendent les droits ainsi que leur hiérarchisation.

* Cet exercice de réflexion, prévu pour une clientèle adulte en raison de la teneur des droits identifiés sur la liste, peut aussi être transposé en classe avec des élèves, à même les exemples de David Selby dont vous avez copies anglaises. La traduction française de ces textes sera assurée bientôt et fera partie de la documentation acheminée aux membres du réseau dans le cadre du suivi à cette session.

PARTIE III

Voici trois exemples d'activités d'éducation aux droits tirés de guides pédagogiques disponibles au centre de documentation du CEICI.

La première activité, destinée aux élèves du secondaire est extraite de:

Ministère de l'Education et Commission des droits de la personne du Québec (1990), L'éducation aux droits et aux responsabilités, au secondaire. Recueil d'activités, 198 pages.

La deuxième, qui s'adresse au primaire, provient de:

Fondation canadienne des droits humains (s.d.), Les droits humains: parlons-en! Programme d'éducation aux droits humains. Primaire 2e cycle, Montréal: Fondation canadienne des droits humains, 4 modules plus des outils d'évaluation.

La troisième activité est tirée de:

Singulier pluriel (1990), Enseignement moral. Secondaire IV. Manuel de l'élève. Carnet d'intégration et guide de l'enseignant, Montréal: Editions de la pensée.

ACTIVITÉ	PERSONNES VISÉES
EDR-5: L'ATELIER DE LECTURE	Les élèves du secondaire.

AGENTES OU AGENTS D'ÉDUCATION CONCERNÉS	LIEU	DURÉE
La personne responsable de la bibliothèque; les professeures ou les professeurs de français.	La bibliothèque ou une salle de classe.	Une à deux heures.

DESCRIPTION SOMMAIRE

L'activité consiste à organiser un atelier de lecture axé sur les bandes dessinées dans le but d'amener les élèves à découvrir les stéréotypes qui peuvent se dégager du comportement de leurs héros.

THÈME ABORDÉ	OBJECTIF
La discrimination fondée sur la race, l'origine ethnique et le sexe.	Sensibiliser les élèves au contenu tendancieux de plusieurs bandes dessinées.

DÉROULEMENT

1- La personne responsable de la bibliothèque annonce, au moyen d'une affiche, la tenue d'un atelier de lecture sur la bande dessinée. Cette annonce peut aussi être faite par l'intermédiaire de la professeure ou du professeur de français.

2- Cette personne retrace, parmi les bandes dessinées existantes, celles qui semblent présenter un bon nombre de situations discriminatoires: par exemple, Tintin au Congo, Tarzan l'africain, Tarzan et l'étrange monde de Nu, Tintin en Amérique. Pour les élèves du premier cycle, il est suggéré de ne retenir qu'une page en particulier d'une bande dessinée.

3- Il serait aussi amusant d'étudier des bandes dessinées présentant des stéréotypes inversés (par exemple, Calamity Jane dans la série des Lucky Luke) ou des bandes présentant peu de stéréotypes (par exemple, Mafalda).

4- Lorsque l'atelier de lecture a lieu, l'agente ou l'agent d'éducation demande aux participantes et aux participants de lire attentivement une des bandes dessinées sélectionnées.

5- Si cela est possible, tous liront la même bande dessinée, ceci afin de favoriser la discussion après la lecture. Si le nombre d'exemplaires est insuffisant, on forme un nombre d'équipes correspondant au nombre d'exemplaires d'une même bande dessinée.

6- S'appuyant sur les définitions des pages 75 à 77 du livre **Pour mieux vivre ensemble** portant sur les préjugés, on explique aux élèves ce que sont les stéréotypes et les préjugés.

7- On leur demande de noter le nom et le sexe des personnages principaux et secondaires, de retracer leur origine ethnique et leurs caractéristiques personnelles et de définir leur rôle dans l'action.

8- On demande aux élèves de discuter de la logique d'une telle histoire et de la distribution des rôles.

9- On demande aux élèves de discuter de leurs expériences avec de tels personnages soit d'un sexe, soit d'une origine culturelle semblable. Ont-ils, eux, la même perception que Tarzan ou Tintin, par exemple, les décriraient-ils de la même manière?

10- Avant que l'atelier ne prenne fin, on les laisse consulter le chapitre 3 du livre **Pour mieux vivre ensemble**.

11- On peut leur demander de relire la bande dessinée tout en réfléchissant sur la discrimination, les préjugés et les stéréotypes.

DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

On peut se référer aux mêmes documents que ceux mentionnés à l'activité EDR-4 intitulée <<Tout le monde en scène!>>. Pour les définitions, on pourra aussi se servir du dictionnaire ou de l'annexe I de l'activité 1.

Trois articles spécialisés publiés dans la Revue et bulletin de l'Association canadienne des enseignants noirs: Attitudes are tought, Vol. 1, n° 3, 1980; À travers son chapeau colonial: Regard sur Tintin au Congo et Tintin en Amérique, Vol. 1, n° 4, 1981; Tintin au Zaïre? Tintin au Congo à la loupe: comparaison de Tintin au Congo, Vol. 2, n^{os} 1 et 2, 1981.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. **Rapport final sur les aspirations et attentes de la Communauté noire par rapport à l'éducation**, Groupe de travail sur l'éducation de la Communauté noire sous la direction d'Esméralda Thornhill, 1978.

THORNILL, Esméralda. **Le revers de la médaille: des oublis de l'histoire.** Commission des droits de la personne du Québec, 1982, 8 pages.

9

La charte de la classe

OBJECTIFS

- connaître ses droits et ses responsabilités dans la classe
- préparer une charte de la classe
- prendre conscience de ses droits et respecter les droits des autres

Cet exercice permet aux élèves de discuter entre eux et d'appliquer à leurs expériences quotidiennes en classe les connaissances qu'ils viennent d'acquérir sur leurs droits et leurs responsabilités. Ils élaborent la charte de la classe de manière collective et démocratique.

Cette activité sera réussie si l'enseignante, l'enseignant encourage véritablement tous les élèves à y participer librement.

CONCEPT

- les droits et les responsabilités mis en application

DÉROULEMENT

1: QU'EST-CE QU'UNE CHARTE?

Une charte des droits est une liste de droits à respecter. La Charte Canadienne des Droits et Libertés en est un exemple.

Avec les autres élèves, prépare une charte pour ta classe, comme si la classe était un pays. Voici un exemple de droit et de responsabilités que les élèves d'une classe ont choisis.

Liberté d'expression
Droit
Toutes les personnes dans cette pièce ont le droit de faire valoir leur opinion.
Responsabilité
Chacune, chacun doit lever la main pour parler et écouter les autres sans leur couper la parole.

Les élèves de 4e année de l'école Keith
Commission des écoles protestantes du grand Montréal

2: COMMENT PROCÉDER?

Voici différentes façons d'aborder le sujet:

- faire un 'remue-méninges' avec toute la classe et écrire au fur et à mesure les suggestions au tableau;
- discuter en petits groupes et faire ensuite un compte-rendu à toute la classe
- travailler individuellement.

Vous pouvez demander aux élèves:

- Dans ta classe, quels sont les droits qu'il est important de respecter?
- Doit-on reconnaître ces droits à tous les élèves?

- Est-ce que tous les élèves sont traités avec justice par les autres et par l'enseignante ou l'enseignant?

- Pour que chacune, chacun soit traité avec justice, est-ce qu'on doit agir de la même façon avec tout le monde?

- Peux-tu donner des exemples d'un traitement juste où des personnes ne sont pas traitées de la même manière?

- Quelles sont les responsabilités des élèves face à ces droits?

Encourager les élèves à mentionner aussi bien des exemples positifs que ce qu'ils souhaitent améliorer. Écrire les observations au tableau. Regrouper ensuite les idées qui se ressemblent et les reformuler en une seule phrase. Écrire à gauche la liste des droits et à droite, les responsabilités correspondantes.

3: LE VOTE

Voter est un droit. Les élèves ont ici l'occasion de l'exercer dans la classe.

Il peut se présenter des difficultés. Entre autres, si la majorité de la classe adopte une proposition qui va à l'encontre des droits humains. La majorité pourrait, par exemple, décider d'imposer un châtiment corporel au trouble-fête de la classe si cet élève ne respecte pas le droit des autres à une éducation dans une atmosphère propice. Un traitement aussi inacceptable devrait amener l'enseignante, l'enseignant à condamner cet abus de pouvoir de la Charte. Comme tous les autres droits, le droit de vote s'accompagne aussi d'un ensemble de responsabilités. Tous les élèves devraient avoir les mêmes droits et responsabilités.

4: LA DÉCLARATION DANS LA VIE QUOTIDIENNE DE LA CLASSE

Une fois la charte de la classe rédigée, deux genres de problèmes peuvent surgir:

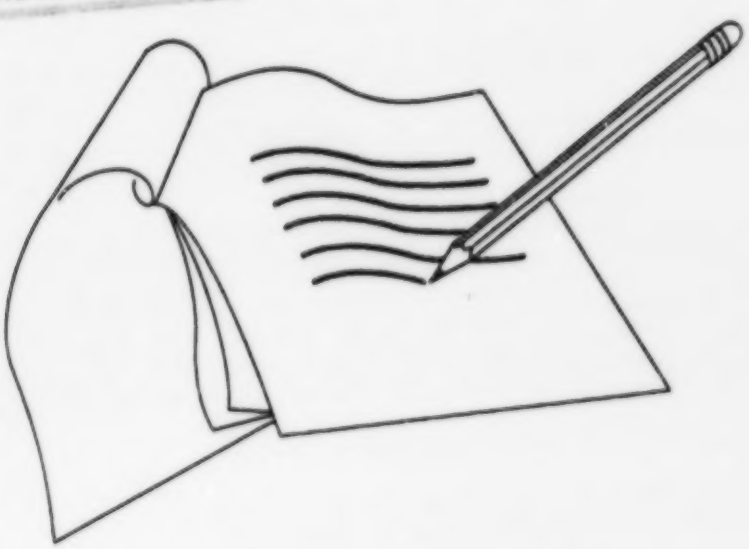
- les élèves ou l'enseignante, l'enseignant peuvent enfrein-

dre les règles. Il faut discuter de ces infractions, cerner le problème et négocier pour en arriver à un consensus

- les règles de la classe ne sont pas nécessairement les mêmes que celles des autres classes ou de toute l'école

L'élève doit accepter le fait qu'il puisse exister des règles différentes en dehors de la classe. Voilà une excellente occasion d'expliquer que, dans la vie, chacun obéit à des règles différentes, que ce soit à la maison, à l'école, au parc ou ailleurs. S'il y avait des objections valables à l'application de certaines règles, enseignantes, enseignants et élèves peuvent décider de rencontrer les personnes responsables de l'application de ces règlements pour les discuter et, peut-être, en arriver à des modifications.

FICHE DE L'ÉLÈVE 9-1



■ LA CHARTE DE LA CLASSE

Une Charte des droits est une liste de droits que les personnes qui l'ont écrite souhaitent faire respecter. La Charte Canadienne des Droits et Libertés en est un exemple.

Pour bien comprendre l'importance d'une Charte des droits, élaborez une charte pour votre classe, comme si celle-ci était un pays. Voici un exemple de droit et de responsabilités que les élèves d'une classe ont choisis.

Liberté d'expression
Droit
Toutes les personnes dans cette pièce ont le droit de faire valoir leur opinion.
Responsabilité
Chacune, chacun doit lever la main pour parler et écouter les autres sans leur couper la parole.

Les élèves de 4e année de l'école Keith
Commission des écoles protestantes du grand Montréal

- Dans ta classe, quels sont les droits qu'il est important de respecter?
- Doit-on reconnaître ces droits à tous les élèves?
- Est-ce que tous les élèves sont traités avec justice par les autres élèves? et par l'enseignante ou l'enseignant?
- Pour que tous soient traités avec justice, est-ce qu'on doit agir de la même façon avec tout le monde?
- Peux-tu donner des exemples d'un traitement juste où des personnes ne sont pas traitées de la même manière?
- Quelles sont les responsabilités des élèves face au respect de ces droits?

Déroulement	Éléments didactiques	Évaluation
60 min	Objectif intermédiaire: NOMMER les attitudes adoptées face à l'exercice des droits à l'école — 2.10	Manuel p. 85-86

Activité M

Le miroir aux attitudes

Résumé du déroulement de l'activité

- 1e temps : un éventail d'attitudes
- 2e temps : la définition des attitudes
- 3e temps : les conséquences des attitudes
- 4e temps : l'analyse de mon attitude

• ***1e temps :*** *Un éventail d'attitudes*

L'enseignant explique qu'une grande diversité d'attitudes interviennent en cas de conflit causé par l'exercice des droits de la personne (Singulier Pluriel p. 85 et 86).

• ***2e temps :*** *La définition des attitudes*

L'enseignant peut procéder de deux façons:

A) Il donne lui-même une définition de chacune des attitudes qui figurent dans le tableau synthétique (p. 86).

B) Le groupe forme autant d'équipes qu'il y a d'attitudes à définir. Chacune des équipes prend le nom d'une attitude.

L'équipe rédige elle-même une définition de « son » attitude. Elle la présente ensuite à la classe qui en prend bonne note.

• ***3e temps :*** *Les conséquences des attitudes*

L'élève note la solution apportée à chacun des conflits analysés au 2e temps de l'activité et identifie l'attitude qui a dominé au moment de les régler.

• ***4e temps :*** *L'analyse de mon attitude*

L'élève utilise le « cadran des attitudes » pour indiquer les attitudes qu'il a prises pour régler ses propres conflits.

Il observe la tendance générale manifestée par ses attitudes.

Les différentes attitudes

Le cynisme est l'attitude de la personne consciente des inégalités qui s'en remet au destin quand il s'agit d'intervenir ou qui s'en moque carrément.

Le défaitisme est l'attitude du perdant, conscient d'une inégalité mais convaincu de son impuissance. L'aliénation lui semble le moindre mal.

L'indifférence est un mélange d'insouciance, d'ignorance et de résignation vis-à-vis des droits qui encourage le maintien de l'inégalité.

La vigilance est l'attitude de la personne qui surveille l'évolution et la situation des droits et qui favorise la recherche de l'égalité.

La revendication est l'attitude de la personne qui va au-devant du changement et réclame ses droits et ceux des autres. Cette attitude encourage le progrès vers l'égalité.

La coopération est l'attitude de la personne qui recourt à la négociation pour la défense d'un droit et qui recherche l'équilibre dans l'exercice de ses droits. Cette attitude favorise le changement positif.

Déroulement	Éléments didactiques	Évaluation
Il fait un examen consciencieux de sa tendance au niveau de la satisfaction ou de l'insatisfaction qu'elle lui inspire.	Le légalisme intransigeant est l'attitude de la personne qui use et abuse de son recours légal pour imposer ses droits. C'est une attitude qui ne respecte pas les droits des autres, même les plus légitimes. La contestation systématique est l'attitude de la personne qui s'en prend aux individus et aux institutions et remet en question les structures peu favorables à l'exercice des droits, dans un mouvement de confrontation négative. L'affirmation unilatérale est l'attitude de la personne qui affirme ses droits sans tenir compte de ceux des autres.	AÉ 21 S S

UNITÉ 7

S/P 85-86

Singulier Pluriel présente sur un continuum neuf attitudes adoptées par les personnes face à un conflit, entre le refus de prendre à son compte la solution de ce conflit et l'excès inverse: la revendication abusive.

2.10 **Nommer** les attitudes adoptées face à l'exercice des droits à l'école

Effeuillons la marguerite!

À l'aide du dictionnaire ou de Singulier Pluriel, complète les définitions suivantes:

Le ***cynisme*** est l'attitude de la personne consciente des inégalités qui s'en remet au destin quand il s'agit d'intervenir ou qui s'en moque carrément.

La _____ est l'attitude de la personne qui surveille l'évolution et la situation des droits et qui favorise la recherche de l'égalité.

La _____ est l'attitude de la personne qui recourt à la négociation pour la défense d'un droit et qui recherche l'équilibre dans l'exercice de ses droits. Cette attitude favorise le changement positif.

L'_____ est l'attitude de la personne qui affirme ses droits sans tenir compte de ceux des autres.

Le _____ est l'attitude du perdant, conscient d'une inégalité mais convaincu de son impuissance. Il préfère rester passif et « s'écraser ».

La _____ est l'attitude de la personne qui va au-delà du changement et réclame ses droits et ceux des autres. Cette attitude encourage le progrès vers l'égalité.

Le _____ est l'attitude de la personne qui use et abuse de son recours légal pour imposer ses propres droits. Elle est « chicanière » et utilise à son avantage la protection juridique des droits.

L'_____ est un mélange d'insouciance, d'ignorance et de résignation vis-à-vis des droits, qui encourage le maintien de l'inégalité.

La _____ est l'attitude de la personne qui utilise un mode de confrontation négative contre les individus et les institutions quand des droits sont menacés ou lésés.

© LES ÉDITIONS LA PENSÉE inc.

Des préjugés et des stéréotypes

Des **préjugés** provoquent la **discrimination négative**. Ils nous sont transmis principalement par notre culture et notre éducation. Chacun les adapte ensuite à ses expériences personnelles. Finalement nous les adoptons et nous les partageons.

Basé sur un jugement déjà formé, le préjugé dispose la personne à réagir favorablement ou non, à telle classe ou telle catégorie d'individus.

La Charte québécoise des droits et libertés identifie 14 **catégories** ou **classes**: l'âge, la race, la couleur de la peau, l'origine ethnique, le sexe, la grossesse, les handicaps, la langue, l'orientation sexuelle, la religion, les convictions politiques, la condition sociale et l'état civil (voir tableau, p.69).

Le préjugé défavorable repose sur des croyances, sur des images et les dispositions affectives de chacun.

Pour désigner certaines idées ou images conventionnelles, nous employons le mot **stéréotype**. Le stéréotype peut alimenter les préjugés mais il est aussi d'une grande utilité. Produit de l'interaction sociale, il sert de raccourci dans la formation des relations humaines. Il évite l'invention de nouvelles images à chaque nouvelle rencontre.

Le stéréotype perd son efficacité quand il encourage la surestimation des différences. Il conduit parfois au non-respect de la réalité, en exagérant la généralisation. **Ex.:** Les adolescents sont tous des décrocheurs. Il sert parfois d'excuse à l'hostilité et à l'oppression. **Ex.:** C'est normal puisqu'elle n'est qu'une adolescente.

5 L'attitude adoptée dans la solution du conflit

2.10 **Nommer** les attitudes adoptées face à l'exercice des droits à l'école.

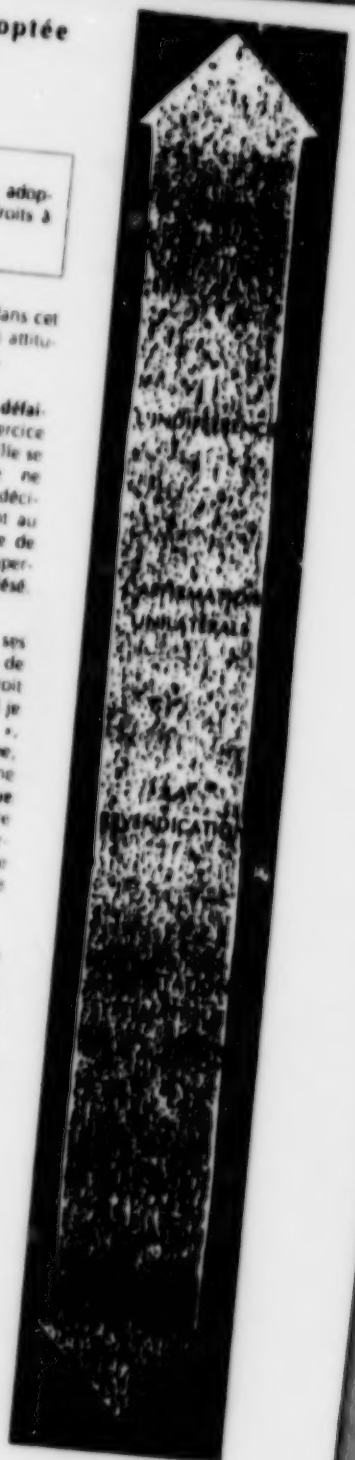
Chacun des trois cas cités dans cet article montrent différentes attitudes des principaux personnages.

Myriam fait preuve de **défaitisme** au moment où l'exercice d'un droit lui est refusé. Elle se soumet, convaincue de ne pouvoir rien changer à la décision qu'on lui impose. L'adjoint au directeur, de son côté, manifeste de l'**indifférence**; il ne semble pas s'apercevoir que le droit de l'élève est lésé.

Gilles le macho **affirme** ses préjugés et ses convictions de façon **unilatérale**. « J'ai le droit de dire ce que je veux, à qui je veux et comme je le veux », suggère son attitude. Rita, sa victime, proteste. Avec violence d'abord (une gifle et des paroles), elle **revendique** son droit au respect et à sa propre dignité. Puis avec humour, elle poursuit son action, après avoir écarté le recours à l'autorité et la demande de réparation.

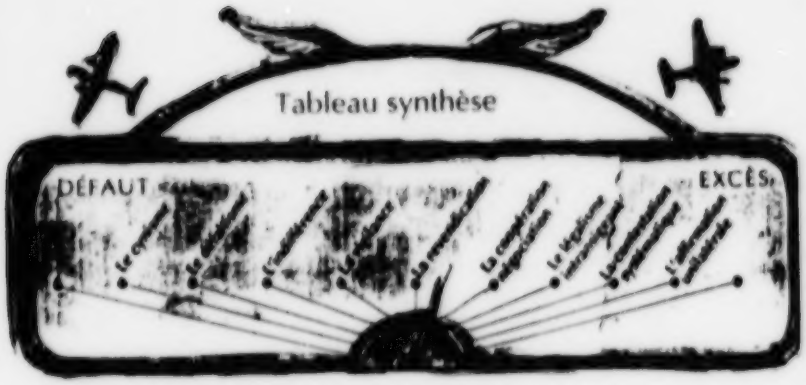
Les élèves de la polyvalente Deschesnaies ont choisi la **contestation** pour défendre leurs droits. Leurs actions perturbent le fonctionnement de l'école et menacent des droits opposés aux leurs. Leur révolte les conduit à la confrontation.

La direction de l'école répond à cette provocation par la **négociation** et la **coopération** avec toutes les personnes en cause, mais avec franchise et réalisme.



Six différentes attitudes ont été illustrées par les cas cités dans cet article: le défaitisme, l'indifférence, l'affirmation unilatérale, la connaissance, la revendication et la coopération. Il en existe d'autres, moins présentes à l'école, le cynisme (qui éteint les espoirs et l'enthousiasme suscités par les droits), le légalisme intransigeant (qui ne croit qu'en les tribunaux), etc.

Il est utile de situer ces différentes attitudes sur un **continuum**. Même superficiel, cet examen fait ressortir **l'intensité** plus ou moins grande de l'attitude identifiée à travers le conflit (tableau ci-contre). Le degré zéro indique le refus de prendre à son compte la solution du conflit. À l'autre extrémité se situe l'excès dans la revendication des droits.



Après avoir étudié, en compagnie de M. de Massy et de Mme Leduc, les tensions révélées par l'éducation aux droits et l'exercice des droits à l'école, nous avions conclu à l'existence d'une tension permanente entre soi et les autres. Nous avons également observé que l'aménagement du rapport à autrui devait tenir compte de cette donnée fondamentale.

L'article de notre deuxième collaborateur constitue une analyse des cinq éléments de base du conflit de droits. Les exemples apportés et examinés ont fait surgir une question globale que S.P. reprend à son compte: **Comment vivre à travers ses droits l'altérité endossée par le titre même de la revue** (singulier ⟷ pluriel, je ⟷ nous, tu ⟷ vous) ?

Toute réponse à cette question devrait-elle résoudre le problème de la prévalence de tel droit sur tel autre et indiquer l'existence de droits absolus, s'il en est? Devra-t-elle également déterminer quel pouvoir nous avons sur la composante humaine ou structurelle? Et surtout, devra-t-elle indiquer comment combler les manques dont souffre l'organisation de nos droits? Partagé entre ses droits personnels, souvent fragiles, et les droits des collectivités, quelle attitude l'humain doit-il privilégier? Finalement, la bonne marche des droits humains réclame un balisage qu'il appartient à la morale de découvrir. Ce sera la préoccupation de S.P. et de ses collaborateurs dans les deux prochains articles.

M.
M.